COMENTÁRIOS SOBRE O RELATÓRIO DO GRUPO DE CONTACTO ENTRE OS MINISTÉRIOS DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA

A leitura do relatório do grupo de contacto entre os Ministérios da Educação e da Cultura (Silva, 2000) não me trouxe grandes novidades sobre aquilo que tem sido a tendência dos últimos trinta anos em matéria de política educativa para o ensino artístico em Portugal. Refira-se, aliás, que a tendência de integrar o ensino artístico nos esquemas gerais de ensino, opção que o grupo de contacto não vê razão para alterar (Silva, 2000: 63, § 36), para além de ter constituído, em 1971, uma das ideias centrais do *Projecto do Sistema Escolar* [1] quanto à reforma do ensino artístico ministrado nos Conservatórios, constitui actualmente uma das tendências das reformas efectuadas ao nível dos sistemas educativos de raiz europeia. Contudo, e considerando a metodologia que serviu de base à discussão sobre o ensino especializado da música nos encontros do ensino secundário, entre Setembro de 1997 e Janeiro de 1998, não podemos deixar de chamar à atenção para o facto de que as "*...metodologias, inseridas num paradigma de investigação-desenvolvimento, visam antes de tudo a legitimação pelas bases de um conjunto de opções políticas previamente assumidas, e não a integração de mais valias fruto das discussões, das ideias e das experiências dos actores e agentes educativos existentes no terreno*" (Gomes, 2000a: 52) [2], tendência esta que Teodoro (1994) refere ter ocorrido na reforma do sistema educativo português de finais da década de 80.

Por outro lado, é preciso também considerar que desde 1971, a então secção de música do Conservatório Nacional desenvolveu uma forte resistência à integração do ensino da música, visando a formação de profissionais ao seu mais alto nível, nos esquemas gerais de ensino, resistência esta que, tendo por base factores de ordem histórica e sociológica, remonta aos anos 30 e à conjuntura política então existente. Esta resistência à mudança de paradigma, no qual a educação artística tradicionalmente se tem inserido desde o século XIX, tentou encontrar, no que diz especialmente respeito à música e à dança, razões que apelem para a necessidade deste ensino viver numa situação de excepcionalidade relativamente às restantes vias genéricas do sistema educativo português. Acontece, contudo, que a construção destes argumentos tem deixado muito a desejar (Gomes, 2000c: 30-1), sendo estes mais o reflexo de um processo de recusa à mudança de paradigma no qual o ensino artístico se tem tradicionalmente inserido, do que a *especificidades* propriamente ditas do ensino da música e da dança visando a formação de profissionais, as quais, provavelmente e em termos análogos, não serão mais do que as existentes entre quaisquer outras duas áreas disciplinares distintas.

Por outro lado, a defesa em torno de uma via *amadora* e de uma via *profissional* do en-

sino vocacional da música, realizada por grande parte dos professores presentes ao encontro nacional do ensino especializado de música realizado em Lisboa nos dias 19 e 20 de Janeiro de 1998, para além de ter constituído um factor de manipulação política no sentido de encontrar argumentos de ordem pedagógica que justifiquem futuros cortes orçamentais neste subsistema de ensino, mais não é do que um reedição da recusa destes professores em aceitarem a inevitabilidade de uma mudança de paradigma no qual a educação artística se tem tradicionalmente inserido, tentando para isso encontrar argumentos que justifiquem a impossibilidade de inserir o ensino da música e da dança nos esquemas gerais de ensino, falando assim de supostas *especificidades* deste ensino ou mesmo defendendo a sua divisão numa via *amadora* e numa via *profissional* [3].

Desta forma, devo dizer que concordo de uma maneira geral com as propostas constantes do relatório do grupo de contacto entre os Ministérios da Educação e da Cultura, até porque é de notar que, sobre os aspectos de resistência à mudança atrás referidos, existe uma aparente recusa do argumento sobre a divisão do ensino vocacional da música numa via *amadora* e numa via *profissional*, quando se diz que a procura de uma via *amadora* "*...deve ser trabalhada, primacialmente, no (...) ensino geral*" (Silva, 2000: 77, § 52), recusa esta que considero ser muito positiva. Contudo, e apesar de algumas das ideias aqui defendidas serem o reflexo de uma confusão entre os conceitos utilizados e dos processos de resistência à mudança de paradigma promovidos pelas escolas especializadas em ensino de música e de dança, é preciso ser capaz de separar entre o que é uma utopia desejável e o que é efectivamente realizável a curto, a médio e a longo prazo.

Neste aspecto, o relatório do grupo de contacto parece confundir entre as "*exigências de precocidade da formação musical*" (Silva, 2000: 23, § 8) e o que é requerer, nas áreas da música e da dança, uma opção precoce (Silva. 2000: 63, § 37), com a qual, alias, nem todo o grupo parece estar de acordo. De facto, e já não sendo mais possível encarar, do ponto de vista da psicologia do desenvolvimento, as aptidões musicais como exclusivamente inatas (cf. Gomes, 2000a: 7-9 & Gomes, 2000b: 33-65), mas antes como sendo o resultado da interacção de uma base genética comum à espécie humana com as aprendizagens realizadas em certos períodos chave do desenvolvimento humano, muito do discurso sobre o qual se tem realizado a defesa de um ensino artístico especializado deixa de ter cabimento, nomeadamente se ainda acrescentarmos a estas novas concepções sobre o desenvolvimento e a aprendizagem, as perspectivas mais recentes vindas da neurociência e que demonstram a extrema interconecção existente entre as *emoções*, a *cognição* e a *psico-motricidade*.

Chegados a este ponto convém relembrar o nosso texto constitucional, artigos 73.º e

74.º, nomeadamente quando este refere serem normas programáticas do sistema educativo português "*...o desenvolvimento da personalidade*" (CRP, 1997: art. 73.º, n.º 2) e o promover "*...a democratização da cultura, incentivando e assegurando o acesso de todos os cidadãos à fruição e criação cultural*" (CRP, 1997: art. 73.º, n.º 3), sendo que "*todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar*" (CRP, 1997: art. 74.º, n.º 1). É que a estruturação do ensino vocacional de música e de dança em torno de duas grandes vias paralelas desde o 5.º ano de escolaridade, forçando assim a uma opção vocacional precoce relativamente às restantes modalidades de ensino existentes, poderá pôr, na prática, em causa os princípios constitucionais acima enunciados, nomeadamente se se insistir no facto de que os regimes integrado/articulado devem ser a regra e o supletivo a excepção.

	Formação Musical								**Instrumento Principal**							
Id\Gr	**1.º**	**2.º**	**3.º**	**4.º**	**5.º**	**6.º**	**7.º**	**8.º**	**1.º**	**2.º**	**3.º**	**4.º**	**5.º**	**6.º**	**7.º**	**8.º**
9	2	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-
10	3	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-
11	5	1	-	-	-	-	-	-	5	-	1	-	-	-	-	-
12	5	1	-	-	-	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	-
13	7	2	1	1	-	-	-	-	10	-	-	1	-	-	-	-
14	2	-	-	-	1	-	-	-	2	-	1	-	-	-	-	-
15	4	1	1	-	-	-	-	-	4	1	1	-	-	-	-	-
16	3	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-
17	1	1	-	-	-	1	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-
18	3	1	-	-	-	-	2	-	4	-	-	-	-	-	1	1
19	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	1	3	-	-
20	3	1	-	3	1		1	-	2	1	-	1	2	1	-	-
21	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
22	-	-	1	-	1	1	-	-	1	1	1	-	-	-	-	-
23	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
24	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
25	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-
26	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
27	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
28	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
29	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
30	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Id - Idade (na vertical);
Gr - Grau (na horizontal).

Ilustração 1 - Cruzamento das idades de ingresso na Escola de Música do Conservatório Nacional com os graus de Formação Musical e de Instrumento inicialmente frequentados (Gomes, 2000a: 150) [4].

Para se ter uma ligeira ideia de qual é o desfasamento existente no ensino vocacional de música entre os esquemas etários pressupostos pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Junho, para o ensino integrado/articulado, e a realidade existente nas escolas de ensino vocacional de música, observe-se a ilustração 1 [5], nomeadamente os sombreados que representam "*...a*

idade em que seria expectável a frequência de cada um dos oito graus das disciplinas de Formação Musical e de Instrumento" (Gomes, 2000a: 149). De facto, e na melhor das hipóteses, "*...só 13,1% dos alunos de Formação Musical, e 12,1% dos alunos de Instrumento Principal, é que podem ser considerados como tendo começado a frequentar estas disciplinas dentro da faixa etária expectável em função da própria organização do sistema escolar decorrente da Lei de Bases do Sistema Educativo*" (Gomes, 2000a: 150). Assim, e apesar de podermos concordar genericamente com o disposto nos §§ 48, 49 e 50 (Silva, 2000: 76), relembramos que o modelo de opção precoce, aos 9/10 anos de idade, pela frequência deste tipo de formações nunca foi uma realidade histórica em Portugal, tendo antes surgido no decorrer da recusa em aceitar o modelo proposto em Janeiro de 1971 no *Projecto do Sistema Escolar*, nomeadamente no que dizia especificamente respeito aos ensinos da música e da dança.

Pensamos que a forma de obviar os inconvenientes aqui referenciados passam, por um lado, por o atrasar de uma opção vocacional para frequência do ensino especializado em música e em dança, seguindo assim uma tendência existente na generalidade das formações vocacionais neste momento existentes, e, por outro lado, em proceder a uma integração de uma verdadeira educação artística, para todos, ao nível da escolaridade básica. A este propósito, convém lembrar que o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (Delors *et al.*, 1996) refere que, ao nível do ensino secundário, "*a orientação profissional que permite que os diferentes alunos escolham cursos variados não deve fechar a porta a outras opções posteriores*" (Delors *et al.*, 1996: 118-9), pelo que qualquer que seja o momento normalmente previsto para a realização de uma opção vocacional para frequência do ensino especializado em música ou em dança, deve haver a previsão de segundas e terceiras oportunidades de aprendizagem, as quais, no presente caso, se tornam cruciais dado o elevadíssimo número de alunos que frequentam as escolas de ensino vocacional de música em regime supletivo.

Antes de finalizar estes breves comentários, chamo a atenção para o facto de que, tendo por base a realidade existente e a experiência acumulada pelas escolas profissionais, poderá tornar-se viável, e até mesmo desejável, retardar a opção de frequência do ensino vocacional de música para o início do 3.º ciclo do ensino básico (7.º ano de escolaridade) [6]. Isto apesar das muitas objecções que serão de certeza levantadas a esta possibilidade. Estas derivam, contudo, do facto de os actuais programas do ensino vocacional de música englobarem a totalidade das formações ministradas nos cursos previstos pela reforma de 1930, não respeitando assim o que a este respeito veio a ser determinado pelo Decreto-Lei n.º 310/83 (cf. Gomes, 2000a: 74-94), existindo ainda aqui o reflexo da falta de preparação pedagógica destes profes-

sores, cujas concepções sobre o processo de ensino/aprendizagem, nomeadamente nas áreas de instrumento, ainda se situam num plano paralelo àquele que deveria ser o cerne da sua actividade docente, levando estes professores a defenderem uma divisão do ensino especializado de música numa via *amadora* e numa via *profissional* face ao seu sentimento de incapacidade quanto ao cumprimento dos extensos programas [7] existentes em alguns instrumentos. No entanto, e ao contrário de uma perspectiva ainda dominante nos professores das classes de instrumento, mais importante do que trabalhar um qualquer repertório específico, o essencial é desenvolver no aluno a capacidade de este se tornar num profissional autónomo, capaz de montar um qualquer programa de concerto, o que se faz independentemente do repertório trabalhado nas aulas de instrumento e constante dos respectivos programas de ensino/aprendizagem.

NOTAS

[1] Em Janeiro de 1971 o Ministério da Educação Nacional apresentou uma brochura intitulada *Projecto do Sistema Escolar*, desencadeando assim um processo profundo de reforma, entretanto interrompido pelo 25 de Abril de 1974, e o qual teve reflexos no ensino artístico ministrado no Conservatório Nacional através da colocação deste estabelecimento de ensino, a partir do ano lectivo de 1971/72, em regime de experiência pedagógica. Para uma discussão mais aprofundada deste período histórico consultar Gomes, 2000a: 42-73.

[2] Todos os documentos e trabalhos da minha autoria que se encontram aqui citados ou transcritos podem ser consultados em http://www.terravista.pt/AguaAlto/7136.

[3] Sendo a distinção entre músico *amador* e músico *profissional* fundada sobre um preconceito pejorativo de desvalorização qualitativa do primeiro sobre o segundo, é curioso notar que o próprio compositor britânico Benjamin Britten (1913 - †1977) defende que "*um artista não é um ser inspirado mas um indivíduo que, através de um trabalho técnico constante, deve servir a comunidade*", recusando-se a "*...admitir a cisão habitual entre o profissional e o amador, dando a este último todas as oportunidades para praticar a música*" (Bosseur & Bosseur, 1990: 105). Pena é que ainda hoje exista quem defenda uma concepção ultrapassada, e excessivamente romântica *«lamechas»*, do conceito de arte e da correspondente inserção socioprofissional do artista, como aquela que é subentendida, a propósito da intervenção de artistas na educação genérica, na afirmação de que estes profissionais "*...seriam apenas e só meros prestadores de serviços, não podendo de forma alguma reivindicar qualquer lugar permanente na escola, sob pena de a sua participação se vir a tornar rotineira e de perderem todo o «élan» natural e criador, que deve caracterizar a sua intervenção*" (Silva, 2000: 43).

[4] Os resultados aqui apresentados correspondem às respostas dadas por 75 alunos da Escola de Música do Conservatório Nacional que se encontravam a frequentar, no ano lectivo de 1998/99, as turmas do 5.º ao 8.º grau de Formação Musical.

[5] É errado pensar que esta tão grande desarticulação existente entre os esquemas etários pressupostos pela frequência deste ensino em regime integrado/articulado e a realidade existente no terreno resulta do facto

de que à maior parte dos actuais alunos que se encontram a frequentar o ensino especializado de música em regime supletivo corresponderão uma procura *amadora* deste tipo de formações. Apesar de não existir qualquer tipo de avaliação das expectativas e das motivações dos alunos que se encontram hoje a frequentar o ensino vocacional artístico, **não nos podemos esquecer que muitos dos profissionais hoje em desempenho de funções iniciaram os seus estudos musicais mais tarde do que o que veio a ser previsto como norma pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Junho, para a frequência deste ensino em regime integrado/articulado**, tendo esta ideia de opção vocacional precoce surgido em grande parte como um processo de resistência à mudança (cf. Gomes, 2000a: 59-61, 74-84).

[6] Estamos aqui a falar de uma via vocacional, não obrigatória, visando a formação de futuros músicos profissionais. Contudo, antes desta opção, e desde o pré-escolar, as aprendizagens artísticas nucleares devem ser uma realidade nas nossas escolas, pelo menos para todas as crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 11 anos de idade, só assim sendo possível cumprir ao mesmo tempo o disposto no § 8 do relatório do grupo de contacto sobre as "*exigências de precocidade da formação musical*"(Silva, 2000: 23) e o texto constitucional dos artigos 73.º e 74.º (CRP, 1997) sobre os princípios programáticos a que o desenvolvimento do sistema educativo português deve obedecer.

[7] Leia-se, «*listas de obras*».

BIBLIOGRAFIA

Assembleia da República (1997). *Constituição da república portuguesa*. Lisboa: Rei dos Livros.

Bosseur, D. & Bosseur, J.-Y. (1990). *Revoluções musicais: a música contemporânea depois de 1945*. Lisboa: Editorial Caminho.

Delors, J. *et al*. (1997). *Educação: um tesouro a descobrir* (3.ª ed.). Porto: Edições ASA.

Gomes, C. (2000a). *Contributos para o estudo do ensino especializado de música em Portugal*. Memória Final do CESE em Direcção Pedagógica e Administração Escolar, Escola Superior de Educação Jean Piaget, Almada.

Gomes, C. (2000b). *Projecto de complemento de formação para os professores do ensino especializado de música*. Projecto Socioprofissional do CESE em Direcção Pedagógica e Administração Escolar, Escola Superior de Educação Jean Piaget, Almada.

Gomes, C. (2000c). *Projecto de uma prova de exame*. Trabalho final de Didáctica Específica de Análise e Técnicas de Composição, Escola Superior de Música, Lisboa.

Silva, A. S. (2000). *A educação artística e a promoção das artes, na perspectiva das políticas publicas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Teodoro, A. (1994). *Política educativa em Portugal: educação, desenvolvimento e participação política dos professores*. Lisboa: Bertrand Editora.

Carlos Alberto F. Fernandes Gomes

Rinchoa, 3 de Julho de 2000